

Нархов Д. Ю.

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ КАК РЕСУРС ОБЩНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ: РОЛЬ И ДИНАМИКА ИХ ОСВОЕНИЯ В ХОДЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

d_narkhov@mail.ru

ФГАОУ ВПО «УрФУ имени первого Президента России Б.Н.Ельцина»

г. Екатеринбург



НОТВ-2014

Исследуются проблемы ресурсного обеспечения модернизации высшего профессионального образования в контексте формирования общества знаний. Рассматривается значение ресурсов профессиональной общности преподавателей в этом процессе, место информационно-коммуникативных технологий в структуре компетенций преподавателей высшей школы, приводятся данные о динамике их изменений в ходе модернизации.

Problems of resource ensuring modernization of higher education in a context of formation of society of knowledge are investigated. Value of resources of a professional community of teachers in this process, a place of information and communicative technologies in structure of competences of teachers of the higher school is considered, data on dynamics of their changes in a modernization course are provided.

Изучаемая нами модернизация общества представляется как двойной социальный процесс: а) перехода к обществу знаний при одновременном завершении индустриальной модернизации и б) процесс повышения человеческого капитала включенных в него общностей. Под обществом знаний мы понимаем информационное общество, главной отличительной особенностью которого является рост научного знания и перемещение центра тяжести из экономики в сферу науки и культуры и, прежде всего – в научные организации (университеты). «Не капитал и материальные ресурсы выступают здесь ключевыми факторами, а информация, помноженная на знания и технологии» [1, с. 7]. В этом плане модернизация образования становится необходимым условием успешности данных процессов.

Под модернизацией профессионального образования следует понимать сложный, многовекторный социальный процесс изменения его структуры, направленный на повышение качества и конкурентоспособности (как минимум, на уровне европейско-российского мегарегиона) составляющих его подсистем – общностей, организаций, норм, ценностей и правил, регулирующих взаимодействие как внутри самой системы, так и с окружающими ее системами, и осуществляемый путем повышения совокупного человеческого потенциала включенных в образовательные

процессы общностей на основе синергетического взаимодействия образовательных традиций и инноваций. Если для студентов повышение их человеческого потенциала является очевидной целью в образовательном процессе, то остальные группы в той или иной степени выступают ресурсным источником и движущей силой достижения данной цели.

На уровне высшего профессионального образования достижение основной цели модернизации образования (обеспечение конкурентоспособности) связано с решением задач развития и повышения эффективности использования ресурсного потенциала преподавательской общности. Эту общность необходимо рассматривать как профессиональную. Методология исследования таких общностей рассматривается в работах российских социологов Г.Б. Кораблевой, В.А. Мансурова и О.В. Юрченко, П.В. Романова и др. [См.: 5, 6, 7, 8].

Одним из главных признаков, позволяющих выявить специфические черты профессиональной общности, является набор профессиональных ресурсов, включенных в ее социальный потенциал. Среди ресурсов преподавательской общности главным представляется группа культурных ресурсов, которые можно определить исходя из подхода Л.Н. Когана к культуре. Он характеризовал ее как «меру и способ реализации сущностных сил человека в его социальной деятельности и в результатах этой деятельности» [4, с. 15], а потому под культурными ресурсами можно понимать совокупность освоенных общностью культурных образцов, позволяющей ей занимать и сохранять определенное место в социальной стратификации через обеспечение социально значимого результата. Для вузовских преподавателей таковым является создание и трансляция профессионального знания и профессиональной культуры, посредством чего происходит формирование человеческих ресурсов всех прочих профессиональных общностей. В современной социологии активно исследуется еще один аспект культурного ресурса общности – обладание

экспертным знанием, под которым понимается оценка со стороны общества значимости профессионального знания [5, с. 115].

Специфика экспертного знания преподавателей вузов заключается в способе его получения: оно произрастает из научного знания и трансформируется в особое, образовательное, знание, которое составляет содержание любого образовательного процесса, призванного «как транслировать достижения науки и культуры от их творцов пользователям (потребителям) знания, так и конструировать... новое знание на основе уже имеющегося» [3, с. 370]. Через такую трансформацию обеспечивается, во-первых, качество высшего профессионального образования, во-вторых, уровень профессионализма, т. е. постоянство, неизменность, стабильность результатов преподавательского труда. И, если первое направлено на внешнюю по отношению к общности среду, то второе связано с развитием ресурсного потенциала самой общности.

Интегральной характеристикой имеющегося уровня профессионализма выступает профессиональная компетентность – «углубленное знание», «состояние адекватного выполнения задачи», «способности к актуальному выполнению деятельности» [2]. Она трактуется и как «готовность и способность выполнять профессиональные функции в соответствии с принятыми в обществе в конкретный исторический момент профессиональными нормами и требованиями» [5, с. 127]. В свою очередь профессиональная компетентность обеспечивается специфическим набором компетенций – способностей применять знания, умения и личностные качества в конкретной профессиональной области.

Владение информационно-коммуникативными технологиями (ИКТ) в науке и образовании в последнее десятилетие превратилось в одну из ключевых компетенций вузовского преподавателя: в условиях глобального информационного общества она гарантирует возможность своевременного получения, трансформации и трансляции экспертного знания на основе средств, предоставляемых мультимедийной культурой.

Говоря об ИКТ в науке и образовании, мы будем иметь ввиду использование возможностей, предоставляемых средой Интернет и технологиями, связанными с применением компьютеров. Нужно отметить, что такое ограничение, исключающее ряд элементов информационного пространства, определяющих профессиональную культуру современного научно-педагогического работника (например, мобильную связь), позволяет определить изменения базовых компонентов данной компетенции.

Сравнивать степень обладания различных групп этим ресурсом в масштабе всей преподавательской общности сложно: во-первых, для работы в разных сферах образования и науки нужно разное ресурсное, в том числе аппаратное и программное обеспечение. Есть и другая проблема в оценке этого вида ресурса – субъективность восприятия на личностном уровне. Для одного преподавателя уверенность в высокой степени владения ИКТ может выражаться в освоении какого-то одного «классического» набора прикладных программ, для другого это возможность свободного серфинга между пакетами, версиями и устройствами, для третьего – возможность самому разрабатывать программное обеспечение и т. д.

Эта составляющая профессионального ресурса в ходемодернизации образования претерпела значительные изменения. В начальный период (граница тысячелетий) вопрос стоял о преодолении ситуации дефицита в обеспечении компьютерной техникой, каналов цифровой коммуникации и массовой «ликвидации компьютерной безграмотности».

Сегодня мы можем говорить о том, что этот ресурс получил существенное развитие: преподавательская общность в целом преодолела психологический барьер по отношению к информационно-коммуникативным технологиям в образовательной сфере. В современных условиях проблема заключается в скорости освоения и включения в профессиональную практику новейших ИКТ с одновременной оценкой жизнеспособности и оправданности их применения. Речи об элементарных навыках управления персональным компьютером уже не идет. Преподаватели достаточно

уверенно себя ощущают в этой отрасли: проведенный нами опрос преподавателей вузов России (апрель-ноябрь 2013 г, квотная выборка, N=1115) показал, что 63,5 % наших респондентов владеют ими на уровне уверенного пользователя (рис. 1). Это является существенной предпосылкой для быстрого наращивания таких знаний. Однако настораживает количество тех, чьи ответы попали в крайние группы: владеет виртуозно (6,6 % в выборке) или имеет минимальный объем навыков – такую оценку дал каждый четвертый респондент, и это в большей степени касается профессорского корпуса. Возникает вопрос: это заниженная самооценка или действительно профессиональное отставание, влекущее за собой снижение возможности трансляции образовательного знания?

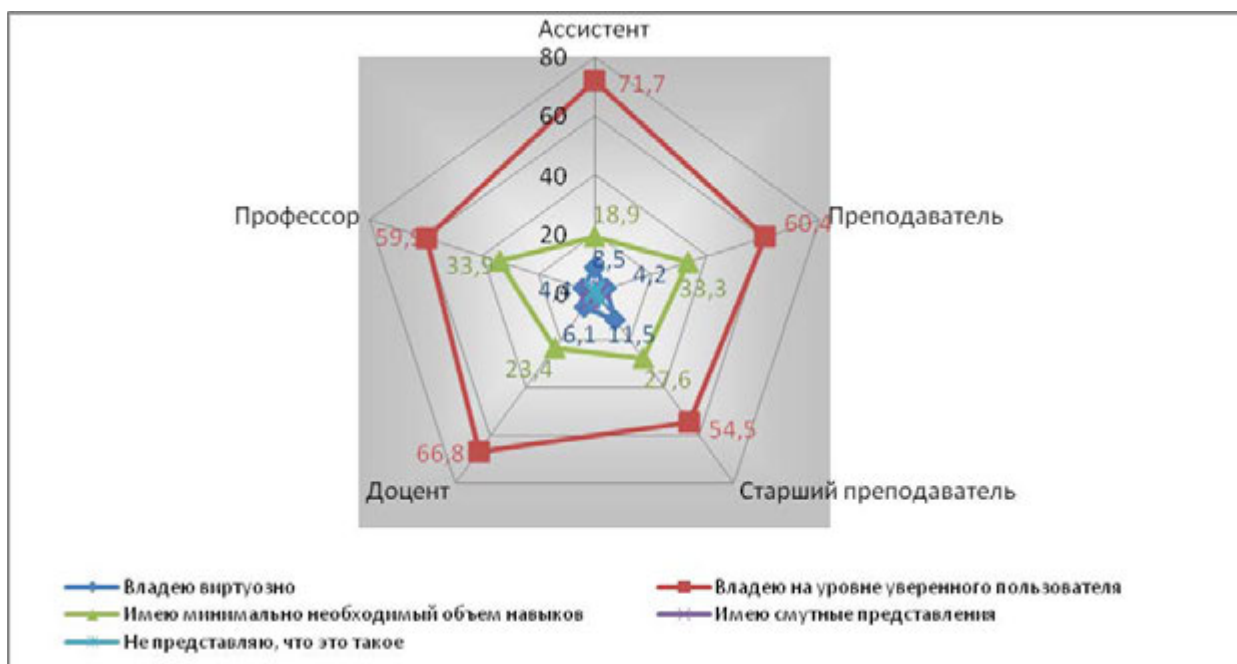


Рис. 1. Распределение ответов респондентов о степени владения компьютерными технологиями в образовании в зависимости от занимаемой должности, в % от группы

Влияние информационного общества и качество реализации программ приоритетного развития отчетливо проявляется при анализе степени владения ИКТ в зависимости от преподаваемых дисциплин (рис. 2).



Рис. 2. Распределение ответов респондентов о степени владения компьютерными технологиями в образовании в зависимости от преподаваемых дисциплин, в % от группы

Среди преподавателей технических дисциплин (аргументируемых вовлеченных в приоритетные направления модернизации) более всего владеющих ими виртуозно, но общее число таких крайне мало – каждый десятый в группе. В группе преподающих социальные и психологические науки (не входящих в приоритетные программы модернизации) более всего имеющих минимальный объем навыков – каждый второй. Парадоксальным видится ситуация с ответами преподавателей-медиков, как правило, работающих в тесной связи с медицинскими учреждениями, длительное время получавших финансирование из соответствующей федеральной программы: это изначально низкие «стартовые позиции» или повышенные требования в самооценке, продиктованные массовым появлением сложной медицинской техники?

Одно из предназначений ИКТ в современном образовательном поле и одна из целей модернизации образования – обеспечение равных возможностей с помощью технологий дистанционного обучения. Изменения в ресурсном потенциале преподавательской общности в этом направлении очевидны. В целом она готова обучать в условиях удаленного доступа: только 3,7 % участников опроса уверены, что не смогут вести обучение

таким способом и лишь 3,3 % точно не будет этого делать ни при каких обстоятельствах, что говорит об успешном преодолении социальной инерции и психологического барьера. Однако между формированием в преподавательской общности знаний ИКТ в образовании и его трансформацией в дистанционное обучение наблюдается существенный разрыв: реальный опыт имеют дистанционного обучения 24,1 % опрошенных преподавателей. Демонстрируют только готовность к такой работе 52,5 % респондентов и еще 16,3 % признают, что смогут ее вести, если не будет возможности отказаться.

Разница в скорости и уровне освоения ИКТ формирует зону противоречий между группами преподавателей, не обладающими учеными степенями и званиями и обладающими таковыми: ассистенты, преподаватели и старшие преподаватели обладают конкурентным преимуществом в виде практического опыта дистанционного образования, доценты и профессора – большим общим объемом профессионального ресурса и определенной степенью недоверия к этой форме передачи знания в условиях отсутствия мотивации к получению знаний у большинства российских студентов [9, с. 95–96]. В результате при замене традиционных способов преподавания электронными профессора и доценты оказываются в ситуации снижения возможности реализовывать свой потенциал (рис. 3).

Таким образом, уровень развития ИКТ в общности вузовских преподавателей, достигнутый в ходе модернизации высшего профессионального образования, следует признать недостаточным для обеспечения конкурентоспособного состояния общности и требует дальнейшего наращивания. Впрочем, общность преподавателей демонстрирует готовность двигаться в этом направлении: при определении приоритетов в направлениях повышения квалификации компьютерные технологии в науке отметили 34,4 % наших респондентов, компьютерные технологии в образовании – 27,8 %. При анализе ответов по группам в зависимости от занимаемой должности существенных расхождений здесь не

фиксируется, что создает благоприятные условия для реализации этой задачи.

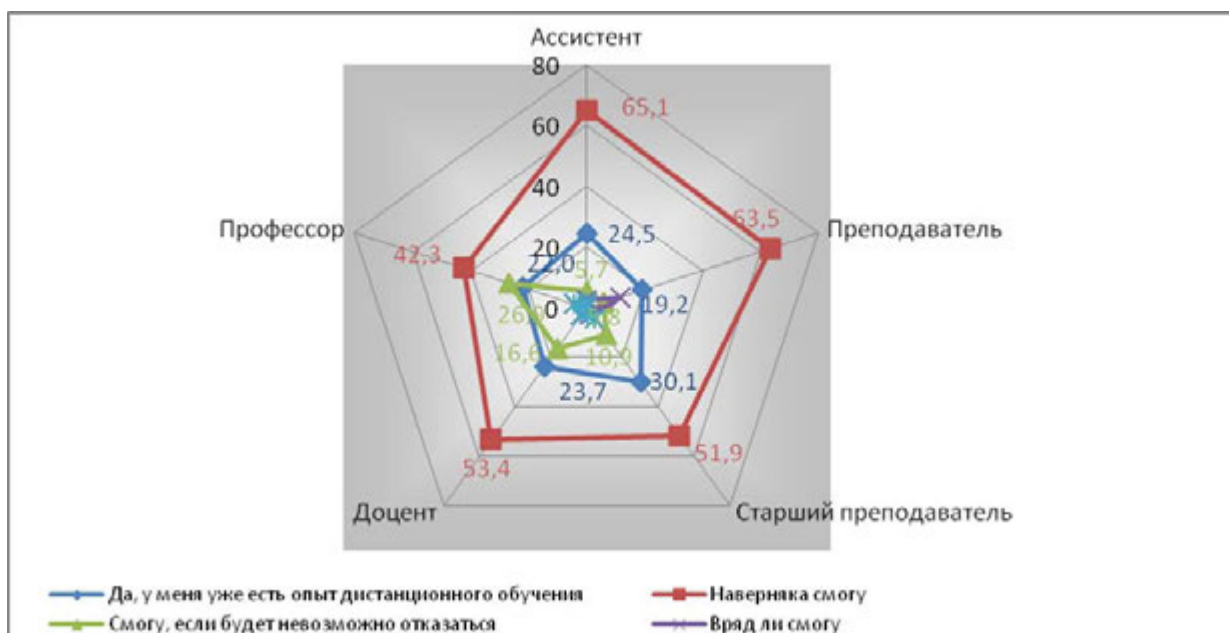


Рис. 3. Распределение ответов респондентов о возможности вести дистанционное обучение с помощью компьютерных технологий в зависимости от занимаемой должности, в % от группы

Библиографический список

1. Березуев Е. А. Актуальные философско-культурологические проблемы модернизации // Гуманитарные и социальные науки. – 2007, № 5. С. 5–9.
2. Дружилов С. А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. – Научно-публицистический альманах. Вып. 8. – Новокузнецк, 2005. С. 26–44.
3. Зборовский Г. Е. Знание и образование в социологии: теория и реальность. – Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2013. 470 с.
4. Коган Л. Н. Теория культуры. – Екатеринбург: УрГУ, 1993. 160 с.
5. Кораблева Г. Б. Социология профессий. – Екатеринбург, 2012. 176 с.
6. Кораблева Г. Б. Профессия и образование: социологический аспект связи. – Екатеринбург: Изд-во гос. проф.-пед. ун-та, 1999. 284 с.

7. Мансуров В. А., Юрченко О. В. Перспективы профессионализации российских врачей в реформирующемся обществе // Социологические исследования. – 2005, № 1. С. 66–77.

8. Романов П. В., Ярская-Смирнова Е. Р. Мир профессий: пересмотр аналитических перспектив // Социологические исследования. – 2009, № 8. С. 25–35.

9. Студент-2012: Материалы шестого этапа социологического мониторинга (декабрь 2011 – январь 2012) / отв. ред. Ю. Р. Вишневский. – Екатеринбург: УрФУ, 2012. 332 с.